

Фоменко Светлана Леонидовна,

доктор педагогических наук, доцент, заведующая кафедрой высшего профессионального образования, Уральский государственный университет; 620017, г. Екатеринбург, пр. Космонавтов, д. 26, к. 414; e-mail: vpo-ikrim@uspu.ru

ПРОЕКТИВНОЕ ОБУЧЕНИЕ В СИСТЕМЕ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ВЗРОСЛЫХ

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: непрерывное образование взрослых; принципы и технологии обучения взрослых; проективное обучение.

АННОТАЦИЯ. Описано повышение эффективности обучения взрослых. Выделяются ведущие принципы и технологии обучения. Особое внимание уделяется технологии проективного обучения и ее значению для обучения взрослых.

Fomenko Svetlana Leonidovna,

Doctor of Pedagogy, Associate Professor, Head of Department of Higher Pedagogical Education, Institute of Staff Education and Management, Ural State Pedagogical University, Ekaterinburg.

PROJECT TRAINING IN THE SYSTEM OF CONTINUOUS EDUCATION OF ADULTS

KEY WORDS: continuous adult education; principles and technologies of teaching adults; project training.

ABSTRACT. The article deals with one of the urgent problems of increasing effectiveness of adult education and defines the leading principles and technologies of teaching. Special attention is paid to the technology of project training and its significance for adult education.

Стремительные изменения в системе образования не могли не отразиться и на такой сравнительно новой и развивающейся сфере, как образование взрослых. Для этой сферы ныне характерна качественно новая образовательная ситуация: основной проблемой становится не усвоение огромного, постоянно увеличивающегося объема знаний или хотя бы ориентация в потоке все возрастающей информации, а проблема прямо противоположная – получение, создание, производство уникального знания, в котором назрела личностная потребность. Образование взрослых в России традиционно относится к системе дополнительного образования, ведущей формой в котором остается повышение квалификации.

Существуют следующие формы повышения квалификации:

- внутренняя (в рамках образовательного учреждения) и внешняя (в специальных учреждениях и центрах);
- организованная и неорганизованная (самообразование);
- основанная на стандартных или специальных программах;
- предназначенная для педагогических коллективов и для руководителей.

Современный образовательный процесс все более приобретает черты взаимного обучения, когда полилог совершается как обмен информацией, имеющий целью получение нового знания, которым не обладает ни один из участников общения. Образование перестает быть способом усвоения готовых и общепризнанных знаний, становится способом информационного обмена,

который совершается в каждом акте жизнедеятельности личности на протяжении всей ее жизни.

Решающую роль в процессе профессионального обучения и развития имеет личная мотивация сотрудников, которые должны быть заинтересованы в необходимости процесса обучения. В этом отношении руководителям образовательных учреждений, организующим процесс профессионального обучения, необходимо помнить основные *принципы обучения взрослых*:

- осмысленность, практическая значимость изучаемого материала;
- связь изучаемого материала с жизнью, с практикой и имеющимися знаниями у обучаемых;
- приоритет самостоятельного обучения и совместной деятельности обучающихся и обучающихся;
- опора на познавательные потребности обучаемых, их жизненный опыт;
- ориентация на разноуровневое освоение учебного материала;
- максимальная интеллектуальная и эмоциональная вовлеченность обучаемых в учебный процесс;
- неформальная атмосфера учебных занятий;
- осмысленность, критическое отношение к изучаемому материалу.

Внедрение компетентностного подхода в систему образования потребовало осмысления традиционных и разработки новых образовательных технологий. Поскольку акцент делается на овладении обучающимися определенным набором компетенций, то очевидным нужно признать факт ис-

пользования деятельностной парадигмы образования. В рамках этой парадигмы для достижения планируемых результатов необходимо использовать в образовательном процессе технологии, обеспечивающие приближение изучаемого материала к практике обучающихся навыков. Одной из таких образовательных технологий является проективное обучение. Основная направленность ее заключается в развитии у обучающихся проективного научного мышления, что приводит к овладению способами приобретения существующих знаний и порождению новых, к развитию творческих способностей обучающихся.

В настоящее время учебный процесс требует постоянного совершенствования, так как происходит смена приоритетов и социальных ценностей: научно-технический прогресс все больше осознается как средство достижения такого уровня производства, который в наибольшей мере отвечает удовлетворению постоянно увеличивающихся потребностей человека, развитию духовного богатства личности. Принципы образования взрослых, описанные выше, имеют реальное воплощение именно в проективном обучении.

Бытует мнение, что проективное обучение основывается на всем известном «методе проектов», поэтому необходимо выявить их отличия.

Анализ подходов отечественных ученых к сущности метода проектов в теории и практике обучения позволил нам понимать *метод проектов* как учебное проектирование, действенный, эффективный, практичный метод формирования коммуникативной компетенции обучающихся, результативно апробированный в педагогической реальности.

Но существует принципиальное отличие *проектного обучения* от *проективного обучения*. Проектное обучение предполагает не решение готовых учебных задач, а генерацию, формулировку и разработку идей, замыслов и проектов в широком социальном контексте. Проектное обучение, как и проектное обучение, предполагает составление проектов, но эти проекты не носят чисто учебного характера, а берутся из потребностей социальной жизни, возможно, из личной жизни и опыта проектировщика, выбираются или формулируются самим педагогом и выполняются не в ходе учебной деятельности, а посредством учебной деятельности.

Другими словами, учебная деятельность является лишь этапом в развитии проекта, создаваемого и реализуемого обучающимися. Образование в целом выступает в сервисной роли по отношению к проек-

ту, оно называется проективным не потому, что использует проект как метод обучения, а потому, что само является средством создания или реализации какого-либо проекта, имеющего жизненный или профессиональный, а не просто учебный смысл для проектировщика.

Таким образом, функции *проекта* в проективном обучении отличны от таковых в проектном обучении: в методе проектов *проект* – средство обучения, т. е. усвоения определенного учебного материала; в проективном образовании *проект* – цель обучения. Поэтому соотношение проективного и проектного обучения можно рассматривать как общее и частное.

В условиях смены парадигм «от знаниевой к личностно ориентированной» (В. И. Данильчук) меняется роль преподавателя. В методе проектов учитель продолжает оставаться инициатором составления учебных проектов, в педагогическом проектировании обучающиеся становятся авторами собственных научных идей, замыслов.

По мнению Л. И. Гурье, в проективном образовании принципиально важным является акцент на личностном характере проектирования в отличие от используемых типовых учебных проектов в так называемом *проектном обучении*, понимаемом как «метод проектов», который в последнее время разрабатывается на основе информационных технологий. Обучение есть процесс формирования специально организованной среды, наиболее адекватной задаче подготовки к профессиональной деятельности. Напротив, проективное образование предполагает формирование образовательной среды в соответствии с запросами обучающегося, задачами, которые он ставит перед собой по логике своих интересов, в соответствии с личными образовательными потребностями. То есть обучение есть формирование личности по заданному образцу, образование – проекция личности на среду, формирование среды по образу и подобию личности. Следовательно, проект в проектном обучении отличается от проекта в проективном образовании не только масштабом (учебная деятельность и жизнедеятельность), но и местом в структуре образовательной деятельности. В методе проектов проект есть *средство обучения*, средство усвоения определенного учебного материала, метод планирования целесообразной (целенаправленной) деятельности в связи с разрешением какого-нибудь учебного задания в реальной жизненной обстановке. Это способ достижения дидактической цели через детальную разработку проблемы, которая должна завершиться вполне реальным, осязаемым практическим результатом. В

проективном же образовании не учебные задания, а жизненные проблемы получают разрешение средствами или в сфере образования (1).

Развитию теории проектирования педагогических объектов и систем в настоящее время посвящают свои исследовательские усилия Н. А. Алексеев, Е. С. Заир-Бек, Г. Л. Ильин, И. А. Колесникова, О. Г. Прикот, Т. К. Смыковская, Н. Н. Суртаева, А. П. Тряпицина и др. Можно констатировать, что *педагогическое проектирование* как научно-педагогическая область в настоящее время находится в процессе своего становления, обобщения эмпирических фактов и результатов исследований. На предшествующих этапах развития педагогической науки отдельные стороны педагогического проектирования представлялись в теоретических работах. Например, способность к проектированию обозначена в профессиональных моделях деятельности педагогов как составляющая педагогического творчества. Проектировочная функция педагогической деятельности вычленяется в работах по методологии научно-педагогических исследований (В. В. Краевский, Н. В. Кузьмина, А. И. Щербаков и др.). В ряде психолого-педагогических работ раскрыты особенности проектирования педагогами собственной деятельности, развития педагогических умений и способностей (Н. Ф. Гоноблин, И. А. Зимняя, А. К. Маркова и др.). Так что же такое «педагогическое проектирование», в чем его сущность и каков его потенциал для современной системы образования взрослых?

Педагогическое проектирование рассматривается в отечественной педагогике в двух аспектах:

- как этап любой отдельной педагогической деятельности при решении конкретной учебно-воспитательной задачи или как особый вид педагогической деятельности, который является «непременным условием осуществления регулятивной функции педагогики» (В. В. Краевский);

- второй аспект предполагает проектирование педагогических систем разных типов и уровней, педагогического процесса и педагогических ситуаций как результата функционирования этих систем.

Интерес к проблематике социокультурного и педагогического проектирования в настоящее время чрезвычайно высок, достаточно велика востребованность исследований и разработок подобного рода. Самые разнообразные социокультурные и педагогические проекты актуализированы задачами обновления социокультурной сферы и реформирования образования, проблемами регионализации последнего, запросами ин-

новационного развития и самомодернизации образовательных учреждений. Проблема внедрения *проективного обучения* актуальна, и можно выделить несколько аргументов в его пользу:

- *проектирование* есть разновидность проблемно-развивающего обучения;

- *проектирование* определяет новый, современный облик любого образовательного учреждения;

- *проектирование* изменяет тип мышления участников проекта, приближая его к потребностям XXI века;

- *проектирование* реализует идеи личностно ориентированной педагогики;

- *проектирование* изменяет конкурентоспособность самого педагога на рынке труда, позволяет овладеть проективным, т. е. опережающим, прогностическим мышлением.

Интересен тот факт, что в свое время теоретические основы педагогического проектирования в отечественной педагогике сформулировал А. С. Макаренко, поставив перед наукой и практикой проблему «*проектировки личности*». Он выделил методологическую функцию педагогики как науки, заключающуюся в создании «научных проектов личности» и функцию педагогов-практиков, состоящую в составлении и реализации программ воспитания для каждого члена коллектива на основании общего проекта и с учетом индивидуальных особенностей личности. Воззрения А. С. Макаренко звучат актуально и в настоящее время. Следовательно, при проективном обучении происходит усвоение обучающимися действий в мире, который выступает как взаимодействие людей и продукт их деятельности.

Следует отметить, что проблема проектирования в зарубежной педагогике является инновационным направлением научной мысли в современных условиях. Проблемой проектирования занимаются такие зарубежные ученые, как Р. Бервик, Д. Вилкинс, Т. Вудворт, К. Грейвс, К. Джонсон, Ф. Дубин, К. Кэндлин, Дж. Манби, Д. Нунан, Э. Олштейн, Дж. Ялден, Т. Хатчинсон и др.; анализ их подходов позволил сделать вывод о том, что главная задача педагога в современных условиях – не планировать искусственные успехи обучаемого, не писать пошаговые планы-конспекты, а конструировать условия, максимально способствующие развитию у обучающегося коммуникативной компетенции. В этом заключается главное отличие проектирования от планирования. Определим некоторые характеристики проективного образования:

- 1) мотивация существует изначально как необходимое условие обучения, которое

продолжается до тех пор, пока существует мотивация, т. е. обучающийся приходит за знаниями потому, что надеется с их помощью решить собственные проблемы, но как только он видит, что получаемые знания для этого не годятся, обучение прерывается;

2) обучающийся становится субъектом, предъявляющим требования к учебному процессу, и между обучающим и обучающимся, помимо дидактических (поучающих, педагогических), могут устанавливаться и недидактические отношения, например, взаимный обмен информацией;

3) отношение к знаниям как к информации, что означает возможность их случайного, несистематизированного, противоречивого характера, а их систематизация, приведение в порядок, установление истинности и непротиворечивости – дело и забота самого обучающегося, который не усваивает готовые представления и понятия, но сам из множества впечатлений, знаний и понятий строит собственное представление о мире;

4) отношение к источнику сведений (учителю или преподавателю) основано в лучшем случае на его авторитетности, признании превосходства в знаниях, нравственном опыте и т. п.;

5) сотрудничество с другими людьми как взаимодействие действительно необходимо, причем в той мере, в какой общение с преподавателем отходит на второй план, а на первом оказываются иные способы получения информации, т. е. образовательный процесс все более приобретает черты взаимного обучения, когда общение людей совершается как обмен информацией, имеющий целью получение нового знания, которого нет у других участников, но которое возникает в процессе обмена как генерация нового в ответ на полученные сведения;

6) образование перестает быть способом усвоения готового и общепризнанного, превращаясь в процесс информационного обмена с окружающими, который совершается в каждом акте жизнедеятельности человека на протяжении всей его жизни (2).

Мы считаем, что проективное образование – это инновационный тип образования, который предполагает получение нового знания, решения относительно возникшей проблемы в процессе образования, что меняет его социальную функцию, которое перестает только транслировать знание и начинает его создавать.

Ценностью проективного образования становится не подготовка личности к жизни, а ее развитие в процессе овладения новыми способами решения проблем и порождения новых знаний.

В процессе проектирования учебного курса в системе образования взрослых имеющаяся у разработчика теоретическая информация и полученные в ходе анализа потребностей эмпирические данные интерпретируются с целью:

- 1) создания программы;
- 2) отбора, адаптации или написания материалов в соответствии с ней;
- 3) разработки методики их использования в обучении;
- 4) установления процедур оценки (форм и приемов контроля), которыми будет измерять продвижение обучающихся к намеченной цели.

При этом необходимо учитывать:

- возможные противоречия между потребностями и желаниями обучающихся;
- ограниченность возможностей отведенным временем и аудиторными условиями;
- теоретические взгляды и опыт преподавания разработчика учебного курса.

Таким образом, на современном этапе развития системы непрерывного образования взрослых проективное обучение приобретает особую значимость и актуальность как средство активизации и мотивации профессионального развития специалистов.

Названные особенности позволяют говорить о следующих критериях эффективности этого процесса.

1. Создание в процессе обучения условий для ценностного самоопределения и согласования ценностей субъектов образовательного процесса.
2. Выявление и осознание в процессе обучения ценностей «развитие», «субъективная» активность как фактора в позитивной самореализации личности.
3. Овладение в процессе обучения умением создавать проекты (программы) своей профессиональной, образовательной деятельности, жизнедеятельности в целом.
4. Овладение в процессе обучения рефлексивной культурой, позволяющей адекватно оценить имеющийся профессиональный и жизненный опыт.
5. Способность к постоянной позитивной коррекции своих потребностей в соответствии с потребностями социальной среды, других индивидов.
6. Сформированность в процессе обучения уровня коммуникативной культуры, достаточного для обеспечения возможности позитивного межсубъектного взаимодействия.
7. Соответствие структуры познавательной деятельности структуре деятельности взрослого человека.
8. Связь процесса обучения с решением значимых для взрослого человека проблем профессиональной деятельности.

9. Формирование в процессе обучения ситуаций успеха как механизма восстановления мотивации к образованию и формирования потребностей в самообразовании.

10. Создание в процессе обучения условий для целостного овладения как «нормативным компонентом» своей деятельности в соответствии с содержанием основных со-

циальных ролей, которые выполняет взрослый человек, так и инструментарием, позволяющим создавать «проекты развития» в ходе учебного процесса.

11. Овладение в процессе обучения умениями презентации своего профессионального, личностного имиджа и результатов своей профессиональной деятельности.

Л И Т Е Р А Т У Р А

1. Гурье Л. И. Проектирование педагогических систем : учеб. Пособие. Казань : Казан. гос. технол. ун-т, 2004.

2. Ильин Г. Проблема различия обучения и образования // Alma Mater («Вестник высшей школы»). 2001. № 5.

Статью рекомендует д-р пед. наук, проф. М. Г. Синякова.